

EL ESTADO DEL ARTE DE LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA. II Parte

EVALUATING THE QUALITY OF EDUCATION IN COLOMBIA: STATE OF THE ART (II PART)

Nelson Ernesto López Jiménez*
Ana Victoria Puentes de Velásquez**
Marcia Fernanda Bonilla Castillo***

Resumen

La Investigación "El estado del arte de la evaluación de la calidad de la educación en Colombia", segunda etapa, tuvo como propósito la integración de las diferentes producciones y elaboraciones en materia de evaluación, con miras a contar con un referente conceptual básico y pertinente que permitiera construir una visión amplia de la evaluación de la calidad de la educación y avanzar en la consolidación de una cultura de la evaluación de la calidad de la educación en el país.

Como resultado de la primera etapa de la investigación (2008), se publicó el libro *El estado del arte de la evaluación de la calidad de la educación en Colombia*, a través del cual se organizó la producción existente utilizando nueve categorías analíticas relacionadas con: conceptualización de la evaluación; análisis crítico sobre la evaluación; evaluación de la calidad y sistemas educacionales; evaluación en los niveles básica y media; evaluación en la educación superior; evaluación y acreditación; sistematización de experiencias; investigación en evaluación, y experiencias internacionales.

En la segunda etapa (2009), se realizó la sistematización del trabajo documental elaborado en la primera parte, determinando las características y tendencias predominantes en los estudios realizados lo que permitió precisar los enfoques y sustentos teóricos de cada una de las experiencias consignadas, los propósitos e intencionalidades, la complejidad y profundidad de los análisis, los impactos y los resultados obtenidos.

Palabras clave: evaluación, calidad de la educación, estado del arte.

Abstract

This research had as its aim the integration of several productions and elaborations about evaluation, which would serve as a basic conceptual and relevant framework to build a wide view of the quality assessment of education. This represents a step forward towards the consolidation of an evaluation culture in relation to the quality of education in our country.

Artículo recibido: 25/05/2010 Aprobado: 09/08/2010

* Ph. D. en Educación. Director Grupo de Investigación Programa de Acción Curricular Alternativo (PACA), categoría A de Colciencias. Profesor tiempo completo. Universidad Surcolombiana. Correo electrónico: nelopez53@gmail.com

** Magister en Educación y Desarrollo Educativo y Social. Investigadora Grupo PACA. Profesora tiempo completo. Universidad Surcolombiana. Correo electrónico: a.puentespal@gmail.com

*** Licenciada en Pedagogía Infantil. Coinvestigadora del Grupo PACA. Universidad Surcolombiana. Correo electrónico: marciabonilla81@hotmail.com

As a result of the first stage in this research (2008), the book "*El estado del arte de la evaluación de la calidad de la educación en Colombia*" was published. Through this book, the existing production was organized by using nine analytical categories: conceptualization of evaluation, critical analysis of evaluation, evaluation of quality and educational systems, evaluation at the basic and vocational educational levels, evaluation of higher education, evaluation and accreditation, systematization of experiences, research in evaluation and international experiences.

In the second stage (2009), the documental work done in the first stage was systematized, by determining the characteristics and prevailing trends of the previously conducted studies. This made it possible to identify the approaches, theoretical background, the purposes, the complexity and depth of the analyses, the impacts and obtained results of the documented experiences.

Key words: Evaluation, Education quality, State of the art.

"El estado del arte de la evaluación de la calidad de la educación en Colombia" (segunda etapa) dio continuidad al estudio realizado en el año 2008, el cual concluyó con la presentación del libro, *El estado del arte de la evaluación de la calidad de la educación en Colombia* a través del cual se organizó la producción existente utilizando nueve categorías analíticas, relacionadas con conceptualización de la evaluación; análisis crítico sobre la evaluación; evaluación de la calidad y sistemas educacionales; evaluación en los niveles básica y media; evaluación en la educación superior; evaluación y acreditación; sistematización de experiencias; investigación en evaluación, y experiencias internacionales.

En la segunda parte del estudio se realizó la sistematización del trabajo documental elaborado en la primera etapa, se indagó sobre nuevos trabajos como complemento de la información obtenida en la primera fase y, de igual forma, se hizo la sistematización, que permitió determinar y precisar los enfoques y sustentos teóricos de cada una de las experiencias consignadas, los propósitos e intencionalidades de su elaboración, la complejidad y profundidad de los análisis desarrollados y los impactos y resultados obtenidos.

Los análisis respectivos se fundamentaron en los planteamientos de la Teoría de la Transmisión Cultural¹, que asume a la evaluación "como un sistema de

mensajes válido en la estructuración del Discurso Instruccional propio de todo modelo formativo"; este análisis se complementa con estudios investigativos anteriores², que garantizan una solidez y coherencia de las acciones investigativas que el Grupo PACA desarrolla en la perspectiva de contribuir con los procesos de mejoramiento y calidad del servicio público y cultural que es la educación.

Con este trabajo se propone a la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana la creación de la línea de investigación Evaluación de la Educación, que permita avanzar en la concepción de la evaluación como un problema de investigación que incide directamente en la calidad y excelencia del proceso formativo en todos los niveles de la educación en Colombia.

Insistir y perseverar sobre estudios serios y continuados en materia de evaluación del rendimiento académico expresa una intencionalidad básica directamente relacionada con la naturaleza del servicio educativo y se convierte en un referente adecuado para orientar diferentes estudios sobre dicha problemática que permitan contar con elementos adecuados en el momento de elaborar y sancionar políticas públicas sobre la evaluación de la educación en Colombia.

1 Concepción teórica defendida y desarrollada por Basil Bernstein y continuadores que pretenden crear una Sociología de la Pedagogía. Véase, entre otros, las elaboraciones de Cristian Cox, Harry Daniels, Ana María Morais, Mario Díaz Villa, Fabio Jurado Valencia, Olga Villegas Robles y Nelson López Jiménez. Estos trabajos intentan construir un campo teórico que soporte el estudio sobre las prácticas pedagógicas de formación.

2 Díaz Villa, Mario y López Jiménez Nelson, *El Discurso Pedagógico Oficial y la Educación Superior en Colombia*. Colciencias – Universidad Surcolombiana. Neiva, 2002; *Modelos y Prácticas Pedagógicas en la Educación Superior*. Grupo PACA Facultad de Educación. Universidad Surcolombiana, 2004; *Formar en investigación: algo más que discursos*. Grupo PACA Facultad de Educación. Universidad Surcolombiana, 2005.

1. ¿Por qué investigar la problemática de la evaluación de la calidad de la educación?

En Colombia y América Latina la problemática existente en el proceso de evaluación de la calidad de la educación viene siendo objeto de estudio y atención por parte de las agencias estatales, instituciones educativas, centros de investigación y comunidad educativa en general.

Interrogantes relacionados con la nueva normatividad sobre la evaluación del rendimiento académico (Decreto 1290 de abril 6 de 2009), la fundamentación conceptual de las diferentes pruebas evaluativas, su estructura y especificación, su enfoque, la naturaleza de los ítems, las formas de aplicación y análisis de los resultados, como también, los impactos que los diferentes exámenes generan (para el caso colombiano las pruebas SABER, de Estado, de validación, los ECAES y pruebas de evaluación a docentes), se convierten en objeto esencial de estudio e investigación por parte de la comunidad académica nacional e internacional.

Cuando se orienta la intención de esta fase del proyecto investigativo hacia la *realización de una inmersión puntual en los diferentes trabajos y elaboraciones* en materia de evaluación de la calidad de la educación en Colombia, se comparte la preocupación por dotar de un referente sólido y consistente, a los diversos estudios que sobre el campo de la evaluación³ se han desarrollado, se desarrollan y se desarrollarán. No se puede seguir aceptando como único indicador de explicación de la compleja realidad de la evaluación de la calidad de la educación, el sustentado y estructurado *por la racionalidad instrumental del proceso, que intenta superar toda duda o inquietud a partir de afianzar y legitimar los desarrollos logísticos y operativos que toda prueba evaluativa comporta, en desmedro de una argumentación seria y responsable de su sentido e intencionalidad académica, epistémica, política y social.*

A partir del análisis detenido de los RAI elaborados en la primera etapa y complementados con trabajos de indagación sobre nuevos estudios e investigaciones que se han convertido en el propósito central de esta segunda

etapa, se fundamenta y sustenta el estudio sistemático sobre la evaluación de la calidad de la educación que se orienta a la indagación, entre otras, de las siguientes dimensiones problemáticas detectadas:

- Los enfoques y sustentos teóricos de cada una de las experiencias consignadas.
- Los propósitos e intencionalidades de su elaboración.
- La complejidad y profundidad de los análisis desarrollados.
- Los impactos y resultados obtenidos.
- La conformación y consolidación de Grupos de Trabajo e Investigación.
- Las formas de socialización de los resultados.
- La continuidad y sostenibilidad de los trabajos adelantados.

Hay que señalar que la evaluación de la calidad de la educación forma parte de un proceso mayor o de un horizonte más denso y potente del cual hacen parte otras dimensiones del campo formativo. El estudio y análisis sobre la evaluación de la calidad de la educación debe ubicarse en la complejidad de lo que se entiende por *formación*. La evaluación de la calidad de la educación no es un proceso que se agote en el afinamiento de su estructura logística y operativa.

No es irrelevante encontrar señales y rasgos básicos que precisan que *la formación* se reduce a un “proceso de transmisión”, en donde los roles están rígidamente definidos: alguien que transmite (el profesor), algo transmitido (discurso) y alguien a quien se le transmite (el alumno). Sus estructuras de poder y control están nítidamente explícitas; evidencia un predominio por mantener lo conocido, lo tradicional, lo controlado. En este contexto, la evaluación parece orientarse a la “constatación de una apropiación de información”.

3 La noción de *campo de evaluación* se entiende como “la arena o el escenario conflictivo que alberga diferentes y contradictorias posturas sobre la evaluación, que se encuentran en lucha y conflicto por alcanzar la hegemonía, y una vez alcanzada, hacen uso del monopolio del poder y control, legitimando una forma particular de entender la evaluación, excluyendo a las posiciones diferentes”.

No obstante lo anterior, existe una visión alternativa y enriquecida del proceso de formación. Se encuentra asociada a *procesos de indagación permanentes*, su desarrollo genera una concepción diferente de los roles que desempeñan cada uno de los agentes del acto formativo. La formación en esta concepción se entiende como la simbiosis creativa entre un *campo de conocimientos* y un *campo de problemas* que generan características determinantes de los procesos a partir de su pertenencia social y su pertinencia académica. En este horizonte formativo la evaluación de la calidad de la educación adquiere un mayor sentido de realidad y posibilidad.

La formación, independiente de su naturaleza (transmisión/indagación), vincula tres dispositivos que se encuentran unidos de manera inextricable. Estos son las *estructuras curriculares*, las *prácticas pedagógicas* y los *procesos evaluativos*. Se señala la necesidad de no analizar de manera aislada o particular cada uno de ellos; sin embargo, es preciso advertir que, desafortunadamente, lo que se observa es una atomización e insularidad cuando se hace referencia a ellos.

2. Antecedentes y justificación

La problemática relacionada con el proceso de evaluación de la calidad de la educación en Colombia y en el contexto latinoamericano viene siendo objeto de análisis y reflexión por parte de las agencias estatales y la comunidad educativa en general; interrogantes sobre la naturaleza y caracterización de la cultura de la evaluación en Colombia (justamente el año 2008 fue definido como el de la gran reflexión sobre la problemática de la evaluación); distancias y aproximaciones de las experiencias de la evaluación de la educación en países de la región latinoamericana; comportamiento e identificación de tendencias a partir de las categorías establecidas en la primera fase (conceptualización, análisis críticos sobre evaluación, evaluación de la calidad y sistema educativo, educación básica y media, educación superior, acreditación, sistematización de experiencias evaluativas, investigaciones sobre evaluación y experiencias internacionales), se convierten en objeto esencial de esta investigación.

Sobre el marco de fundamentación teórica hay que señalar que su estructuración exige un trabajo sistemático en relación con el referente que lo soporta; para el

caso concreto, los planteamientos de la Teoría de la Transmisión Cultural (Bernstein y continuadores) que a partir de los procesos de producción, reproducción y transformación de la cultura persigue develar la complejidad de la gramática básica de la problemática de la evaluación de la calidad de la educación a partir de estudios minuciosos sobre la naturaleza de los códigos (restringido-elaborado), las categorías (clasificación) y las formas de comunicación entre ellas (enmarcación) que se presentan y determinan la naturaleza e intencionalidad de la acción evaluativa.

Una categoría básica de este estudio la constituye el *concepto de formación*, entendido como la síntesis creativa de tres sistemas de señales unidos y simbióticamente establecidos; estos son: las estructuras curriculares, las prácticas pedagógicas y los procesos evaluativos. El propósito de esta investigación se centra en la posibilidad de entregar a la comunidad educativa nacional e internacional, un estudio serio y riguroso sobre el comportamiento, características, tendencias, intenciones y logros de la evaluación de la calidad de la educación en las últimas cuatro décadas en Colombia.

3. Las prácticas pedagógicas de formación

La práctica pedagógica se entiende como *un evento social significativo o semiótico que afecta las posiciones y disposiciones de los sujetos y sus prácticas* (Díaz Villa, 2001). Dicho de otra manera, es un procedimiento mediante el cual se ejerce control en una relación social, incidiendo, de uno u otro modo, en la conciencia del otro. Este procedimiento adquiere diversas formas y contextos (la familia, la escuela, el trabajo, etc.); sin embargo, su propósito siempre es el mismo: la transmisión, reproducción y transformación de la cultura.

Resulta interesante preguntarnos sobre la naturaleza de las prácticas pedagógicas escolares actuales en nuestro país. Se puede afirmar que las prácticas pedagógicas *de transmisión* se convierten en la estrategia dominante de la formación profesional actual. Si bien, no se puede dar por descontado que la información es básica y necesaria, no menos cierto es su carácter limitado y parcial en la formación profesional. En este contexto resulta válida la pregunta relacionada con la viabilidad de formar desde otros enfoques y particularmente sobre el que se está agenciando desde el Discurso Pedagógico Oficial en

Colombia, que hace alusión a la formación desde el enfoque de competencias⁴.

Sobre la noción de competencias son muchos y variados los análisis que se han desarrollado en el campo nacional e internacional⁵, lo cual permite expresar el carácter polisémico del concepto. En aras de configurar una posición sobre esta problemática, resulta conveniente explicitar que la noción de competencia integra un *saber, un hacer y un querer o desear*. Es posible que el modelo pedagógico de *transmisión* responda "satisfactoriamente" por el saber, pero ¿de las otras propiedades o atributos quién da cuenta? La transmisión puede responder a la formación desde los contenidos o conocimientos (competencias simples o de estado inicial), pero difícilmente puede afirmarse que responde a una formación por competencias complejas o elaboradas (solución de problemas, pensamiento crítico, impulsor de iniciativas, emprendedor, profesional autónomo, comprometido político, entre otras características).

Lo anterior ha dado lugar a una aporía directamente relacionada con la contradicción entre la formación por contenidos y la formación por competencias, que permite señalar que *no existe ninguna línea divisoria entre ellas, que se refiere a distintos niveles o fases de desarrollo, en la medida que no puede existir una formación por competencias carente de contenidos o conocimientos*⁶.

Dentro de los senderos autonómicos que caracterizan a las IE como instituciones históricas y sociales, se espera que avancen en una discusión seria y responsable sobre esta problemática; actitud que se convierte en una demostración clara y contundente de la mayoría de edad o de la adultez de las mismas. Si las IE no empoderan y consolidan su Discurso Pedagógico Institucional (Proyecto Educativo Institucional, Plan de Desarrollo, Sistemas Curriculares, Docentes, Investigativos, Prácticas, Proyección Social, Autoevaluación, etc.), no tienen otra alternativa

de acción que "acogerse" al "colonialismo académico" implícito en el Discurso Pedagógico Oficial (Políticas Públicas).

4. Acerca de la evaluación de la calidad de la educación

Es conveniente reiterar que no es posible en Colombia afirmar la existencia de una cultura de la evaluación en nuestra comunidad académica, *la evaluación interna y externa no es considerada en la actualidad un elemento central en el desarrollo de la formación académica en las Instituciones Educativas*. De ahí que podamos explicar la situación actual de la mayoría de instituciones educativas a raíz de la expedición del Decreto 1290 de abril 16 de 2009 por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y la promoción de los estudiantes de la educación básica y media, particularmente en lo relacionado con la competencia que se le otorga a las instituciones para que determinen sus formas y criterios de evaluación a incorporar, es decir, en la determinación y creación de su sistema institucional de evaluación de los estudiantes.

A partir de la experiencia ECAES (Exámenes de Calidad de la Educación Superior), algunas instituciones, porque no son todas, han activado o impulsado acciones pertinentes con la evaluación de la calidad de la educación. La mayoría de IE agotan el discurso de la evaluación interna a través de dos o tres artículos en su Manual de Convivencia, en donde se precisa el número, la fecha y el porcentaje de las pruebas evaluativas a realizar. Pensar que todo el país está pendiente de la evaluación de la educación es echar mano a un ideal construido a partir de un optimismo desbordado y poco realista.

Como prueba de lo anterior, se puede señalar la falta y el desinterés de las IE por *apropiarse de la gramática básica de la evaluación externa* en todos los niveles y

4 Además de ser una exigencia a las IES derivada del Discurso Oficial, se convierte en el tópico central de la discusión actual de la educación en Colombia. Se presentan diferentes miradas y posturas frente a las mismas que permiten afirmar que las competencias (naturaleza, definiciones, clasificaciones, sus implicaciones en la formación profesional, y otros) constituyen una posición o tendencia fuerte y significativa en el *campo formativo actual*.

5 A manera de referencia podemos enumerar, entre otras, las siguientes elaboraciones: Informe Tunning; El Informe Delors; Informes UNESCO; las declaraciones de la Habana, Cochabamba, París, en lo internacional. En el caso colombiano se pueden citar, entre otras, las siguientes elaboraciones: Publicaciones de Socolpe, Revistas Educación y Cultura y Magisterio, Seminario ICFES-Instituciones sobre "La problemática de la evaluación por competencias", además de un número significativo de publicaciones institucionales MEN, ICFES, Universidades.

6 López Jiménez, Nelson. Conferencias sobre "La problemática de la Evaluación por Competencias". Seminario ICFES-Universidades. Subdirección Académica. 2005.

grados de la educación formal. Es preocupante observar la ausencia de un diálogo, de discusiones y reflexiones permanentes, entre la agencia oficial (ICFES) y las instituciones educativas⁷ en torno a problemáticas relacionadas con el marco de fundamentación conceptual, la estructura y las especificaciones de las pruebas, la construcción de los ítems, los modelos matemáticos que subyacen en el procesamiento de los datos obtenidos, las acciones propedéuticas y re-educativas en la entrega de resultados, por enumerar algunas fases estructurales de toda prueba evaluativa. De cara a esta realidad, la presente investigación propone construir un *estado del arte de la evaluación de la calidad en Colombia*, y de esta manera convertirse en un interlocutor válido y legítimo para intervenir el contexto anteriormente anotado.

Pareciera que la preocupación de las IE es alcanzar un "buen resultado" en las pruebas a las cuales aplican; lo concerniente con las problemáticas que subyacen en la evaluación no es una inquietud esencial y básica de su quehacer académico. La pregunta obligada está relacionada con la posibilidad o no, de construir una sólida cultura de la evaluación en Colombia como resultado de esta realidad. Por ejemplo, el MEN y el ICFES a través de diferentes medios posicionan un enfoque sobre la evaluación a partir de las competencias. Dadas las diferentes realidades institucionales que se han intentado analizar en los numerales anteriores, ¿cuál ha sido el aporte o la reacción de las IE en torno al enfoque de la evaluación por competencias? Lo que se puede advertir es una actitud heterónoma de parte de las IE, que en muy poco ayuda a consolidar y robustecer el enfoque aludido.

Se insiste, además, que por ninguna razón, ni epistémica, ni conceptual, ni operativa, se puede considerar a la evaluación como un proceso "autárquico"; es consecuencia y, a la vez, factor desencadenador de procesos inherentes a toda acción formativa. Pensar la evaluación desde la evaluación misma es un desacierto en todo sentido.

La investigación propuesta para realizar una inmersión específica sobre los contenidos de los RAI elaborados

en la primera y segunda fases permitirá, entre otras acciones, preguntarnos y contar con respuestas satisfactorias sobre: ¿Cuál es la *investigación académica* que soporta las diferentes pruebas evaluativas que se realizan en el país en los diferentes niveles y grados? ¿Existen *sistemas expertos académicos* (no necesariamente tecnológicos) para los procesos evaluativos en Colombia? ¿En qué se fundamenta la *evaluación disciplinaria* que actualmente hegemoniza el campo evaluativo en Colombia –evaluación de matemáticas, ciencias, lenguaje, competencias ciudadanas y ciencias sociales? ¿La formación y la evaluación desde el enfoque de competencias dentro de una *perspectiva interdisciplinaria* puede ser posible como alternativa académica? ¿Qué están esperando las IE para *construir* "voz institucional" en materia de evaluación de la Calidad de la Educación? ¿Cuál es la *conveniencia para el país* que una sola entidad (ICFES) sea la responsable de la evaluación externa de la calidad de la educación?

Es conveniente señalar los aspectos considerados sustantivos en la definición y desarrollo del plano conceptual a través del cual se adelantará en la línea de investigación sobre la *evaluación de la educación*. En este sentido se enuncian como bases teóricas y conceptuales, las siguientes:

- La teoría de la Transmisión Cultural como horizonte de referencia básico (Bernstein; Daniels; Morais; Díaz Villa; López Jiménez, y otros).
- La problemática de la formación. El concepto de modelo pedagógico. Los modelos pedagógicos de Actuación y de Competencia.
- Las políticas públicas en materia de evaluación internacional, nacional, regional y local.
- La evaluación de la calidad de la educación como un proceso multidimensional: político, ideológico, social, cultural, académico, tecnológico, instrumental.
- La problemática de la formación del profesorado en la cultura de la evaluación de la calidad de la educación.

7 Si bien se puede señalar la figura de las "colegiaturas" (grupos de académicos), de la participación de algunas Asociaciones de Profesionales y de Facultades en la elaboración de los instrumentos, consideramos que estos mecanismos no agotan ni son suficientes para considerar una real y comprometida participación de la comunidad académica nacional en la construcción de las diferentes pruebas.

- La evaluación como componente estructural de los programas académicos de la educación formal.

5. ¿Qué intenta lograr esta investigación?

La segunda fase de la investigación se orientó hacia la consecución de los siguientes objetivos:

- Desarrollar un análisis pormenorizado de los elementos estructurantes de los RAI (Resúmenes Analíticos de Investigación), elaborados a partir de la revisión documental realizada en la primera fase y complementados en esta segunda fase.
- Determinar las características y tendencias predominantes en los estudios realizados sobre la evaluación de la calidad de la educación en Colombia.
- Aportar elementos básicos y sustentados a las instancias responsables de la elaboración de políticas públicas en materia de evaluación de la calidad de la educación que permitan garantizar la pertinencia social y la pertinencia académica de las mismas.

6. Metodología

El estudio exigió el desarrollo de una serie de acciones que permitieron caracterizarla como:

Análisis textual: cada una de los trabajos referenciados en materia de evaluación de la calidad de la educación fueron sometidos a un análisis textual que permitió conocer, entre otros aspectos, su intencionalidad, su enfoque teórico, sus logros, autores, propuestas de desarrollo, etc.

Construcción de tendencias: de acuerdo con las categorías de análisis creadas en la primera fase de la investigación, se avanzó en la definición de las tendencias y orientaciones, posibilitando la organización de manera sistemática de los estudios realizados en materia de evaluación de la calidad de la educación.

Con relación a *la población y la muestra*, se acudió a la búsqueda sistemática de un mayor número de registros y documentos (que complementaron los ya existentes) en agencias estatales como el Ministerio de Educación

Nacional, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), Centros de Investigación en Evaluación, entidades responsables de la evaluación en la región Latinoamericana (Provaio, Ceneval, Serce, Llece, otras); es de aclarar que se manejó información de estudios realizados hasta 2010.

La información requerida se obtuvo a partir de diferentes fuentes: *agencias internacionales y nacionales*, consideradas como referentes básicos para avanzar en el estudio global y contextual de las políticas públicas de evaluación de la calidad de la educación. *Documentos institucionales*, referentes obligados de consulta como el Discurso Pedagógico Institucional entendido como el conjunto de principios, normas, prácticas y discursos que orientan la evaluación de la calidad de la educación. *Directivas académicas* se constituyeron en referente directo en la perspectiva de orientar de manera plural y diversificada el estudio sobre la evaluación de la calidad de la educación. *Centros de documentación e investigación* en materia de evaluación de la calidad de la educación. *Directivos institucionales*; en el país se definió el 2008 como el año de la "evaluación del aprendizaje": los documentos de los foros regionales y nacionales, como también, los planteamientos de los directivos e investigadores fueron objeto de análisis y revisión.

7. Resultados

A continuación se señalan las tendencias encontradas en las producciones analizadas, de acuerdo con cada una de las *categorías* previstas.

Conceptualización

Los conceptos y definiciones encontrados en los RAI analizados coinciden, en su mayoría, en reconocer el carácter complejo y polisémico del término evaluación, el cual es abordado desde distintos enfoques: ideológicos, sociales, pedagógicos, psicológicos, culturales, antropológicos y técnicos; y sujeto a diversas interpretaciones, constituyéndose en objeto de reflexión.

De otra parte, la calidad de la educación, se analiza desde diferentes ópticas (calidad interna, externa, enfoque de sistemas). Algunos autores la asocian con diversos factores como las características de los docentes, infraestructura, los contenidos, la administración educativa. Otros relacionan la calidad de la educación en el

contexto de situaciones de pobreza y exclusión social. En este sentido se expresa la necesidad de estudios con mayor profundidad que permitan identificar los esquemas que determinan y guían los programas de evaluación en el país.

Otro concepto importante en los documentos analizados es el de la evaluación crítica, como dispositivo para la transformación; concepto por construir en el ámbito de la investigación evaluativa.

Los análisis sobre los procesos de evaluación advierten problemáticas relacionadas con el uso de técnicas e instrumentos inadecuados, actitudes negativas hacia la evaluación, reducidas técnicas de evaluación, uso de los resultados, poco énfasis en la autoevaluación y ausencia de modalidades de evaluación que propicien el aprendizaje interdisciplinario. Es necesario proponer alternativas conceptuales y metodológicas a las formas actuales de evaluación de la calidad de la educación.

De igual manera se analizan los conflictos del examen como espacio social y como técnica educativa y su problemática desde la perspectiva psicopedagógica, política y técnica. Se concibe el examen como efecto de las concepciones sobre el aprendizaje y no como el motor que transforma la enseñanza.

El papel del docente como factor determinante de la calidad de la educación y consolidación de la cultura de la investigación evaluativa es recurrente en los distintos estudios objeto de análisis.

Desde la perspectiva de la Teoría de la Transmisión Cultural se puede deducir que frente a la conceptualización de la evaluación analizada a través de los diferentes trabajos, se está en presencia de un código elaborado que da lugar a dependencias de diferentes contextos y no se limita a códigos locales. Igual sucede con la conceptualización de la calidad de la educación. Supone lo anterior que se percibe un proceso de transformación y cambio, que debilita la concepción restringida de la evaluación como medición o calificación. La transformación del sistema de mensajes (como se entiende la evaluación) da lugar a una transformación de la naturaleza de las relaciones sociales presentes en el acto evaluativo.

Análisis críticos sobre evaluación

La evaluación puede considerarse como la apreciación sistemática, sobre la base de métodos científicos,

de la eficacia del sistema, de las políticas educativas y del sistema educativo, tanto centrado en el aula como centrado en los distintos niveles y modalidades.

El proceso de evaluación de los alumnos sigue siendo subjetivo y se limita a cumplir los requerimientos que de manera personal establece y mide el profesor; lo cual pocas veces tiene que ver con el aporte de evidencias (por parte del alumno) que posibiliten establecer si posee las competencias que el medio económico y social requieren de él. De tal modo, la evaluación debe resignificar la escuela de manera tal que genere nuevas formas de enseñar, aprender y de evaluar.

Con frecuencia el único fin de la evaluación está en llenar un reporte de calificación, lo que lleva a que el estudiante sólo le dé importancia a esto y no a su proceso de aprendizaje. Adicionalmente algunos aportes señalan que la evaluación es utilizada como una herramienta disciplinaria y de castigo e incluso como un mecanismo de control social, de comparación entre los estudiantes y de jerarquización y exclusión. Por otro lado, se resalta que las evaluaciones dependen en gran medida de las opiniones del profesor y en ese sentido son calificadas como "subjetivas".

Queda claro que al ser la evaluación el resultado de un proceso multifactorial, se debilita el carácter restringido que se le quiere dar cuando se asimila a la simple ponderación o establecimiento de jerarquías y primeros lugares. Otro elemento a destacar es la dimensión ética, epistémica y transformadora que se le otorga y se le señala a la acción evaluativa, estos rasgos conducen a definir la esencia de cambio y transformación que se agencia a través del proceso evaluativo. Indiscutible de estos planteamientos críticos que se han consignado es la superación del concepto simplista de la "evaluación como simple proceso de calificación".

Evaluación de la calidad y sistema educativo

Los estudios sobre la calidad de la educación en Latinoamérica apuntan a la necesidad de analizar y reflexionar sobre la noción de calidad de la educación la cual privilegia los resultados. Evidencian la no pertinencia de la oferta educativa con relación a las demandas del contexto en cumplimiento con la exigencia de la evaluación y obedeciendo a decisiones políticas.

Hay acuerdo en determinar la calidad como la capacidad del sistema educativo para lograr que todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones, alcancen niveles satisfactorios de competencias para desarrollar sus potencialidades y participar en la construcción de la sociedad. Pese a esto, en el diseño y puesta en marcha de las políticas, los acuerdos no son tenidos en cuenta.

En Colombia, las autoridades de la educación resaltan el valor de la política de calidad instaurada en el Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2010 como estrategia para alcanzar altos niveles de calidad. Señalan la importancia de la renovación pedagógica desde el uso de las TIC, la profesionalización docente, la educación para la paz, la convivencia y ciudadanía, la educación inicial. Estos aspectos se recogen en las cuatro políticas fundamentales: cobertura, calidad, pertinencia y eficacia; sin embargo, se critica su puesta en marcha y el acato de ellas en las instituciones educativas del país.

El reconocimiento de la educación como eje de desarrollo social y económico se refleja en importantes propuestas por parte de los organismos de la educación vinculadas a diseños de sistemas de medición de la calidad educativa y rendimiento de los estudiantes, representados en sistemas estandarizados de evaluación. A pesar de ello, las investigaciones sobre el tema evidencian bajos niveles de calidad de la educación en Colombia. Los resultados de las evaluaciones (exámenes estandarizados) llevan a la conclusión de que la calidad de la educación es baja y desigual (Mizala y Romanguera, 2002).

Importante destacar la relación entre calidad de la educación y sistema educativo desde una perspectiva de auto-regulación y auto-desarrollo, que recoge elementos básicos relacionados con el “aprendizaje”, las condiciones socio-económicas y las diferentes inteligencias. El concepto de sistema avanza en la construcción de una perspectiva holística que permita consolidar la evaluación como el resultado de una serie de procesos, acciones y procedimientos que hagan posible entender el carácter polisémico y complejo de la evaluación, que adviertan los riesgos que se corren cuando se le quiere reducir a una empobrecida perspectiva calificadora.

De otra parte, es preciso señalar los aspectos críticos esgrimidos para “debilitar” la imposición acrítica de la perspectiva empresarial de calidad al estudio de la

realidad educativa y, concretamente, lo pertinente a la evaluación.

Evaluación en la Educación Básica y Media

La evaluación pretende destacar que es necesario controlar y evaluar, externamente a la escuela, el rendimiento y el logro de los alumnos, de los docentes, de los centros y del sistema en su conjunto. Se trata de conseguir que éste rinda cuentas, como empresa pública que es, a la ciudadanía en general y a sus representantes, del mismo modo que lo hacen las restantes empresas públicas. De este modo se pretende conseguir un mejor conocimiento y uso de las condiciones óptimas que han de permitir lograr las finalidades y los objetivos sobre los que existe un acuerdo público.

Aunque la rendición de cuentas encuentra un eco generalmente favorable, como lo atestigua el creciente énfasis en la evaluación, no faltan críticas. Así, para algunos es la expresión de la ruptura del consenso acerca de qué es lo que la educación debe aportar al individuo, a la comunidad y al país. Otros ven en ella la mera trasposición de unas actitudes y prácticas propias del mundo de la empresa, de la ingeniería y de la ciencia al aula, en una especie de reduccionismo.

Es cuestionable cómo se concreta el concepto de calidad educativa a través de la tendencia hacia la apreciación objetiva del rendimiento escolar centrada en la medición, mediante el uso de pruebas estandarizadas. El examen es también utilizado por el Estado como evaluación de calidad académica del nivel medio, siendo los puntajes utilizados como indicadores de calidad y como criterio de jerarquización pública de los planteles. Esto ha llevado a la competencia entre sí de los “rankings” de puntajes del examen de Estado; al posicionamiento de estatus institucional y mayor demanda de estudiantes. Por esto es importante un estudio de los “usos sociales” de estos puntajes y sus efectos sobre la calidad y pertinencia de la educación ofrecida.

Cuando se está de cara a una posición o “ranking” es preciso advertir las estructuras de poder y control que este proceso agencia y la influencia que ejerce sobre la naturaleza de la acción evaluativa. No en vano muchas instituciones educativas “direccionan” su desarrollo hacia el logro de un buen resultado en las pruebas censales, sin detenerse a pensar sobre la complejidad y dinámica del proceso formativo que se realiza en la escuela. Ahí se

expresa que el poder está concentrado o materializado en la posibilidad de definir qué instituciones son de rango superior, medio e inferior y, desde dicha clasificación, definir la calidad de las mismas. Es de observar que otro rasgo de la dimensión del poder y del control es la mínima o poca importancia que se le otorga al medio o instrumento (examen) que se utiliza para definir ese "ranking". Lo importante es definir qué instituciones educativas están en el nivel X sin preocuparse por el medio utilizado para lograr dicha posición. Como esta es la situación hegemónica en la región latinoamericana, es posible afirmar que estamos ante la presencia de un proceso de reproducción cultural (Bernstein).

Si la actitud hacia la educación es realmente seria, es necesario precisar la manera de medir los resultados del aprendizaje de los estudiantes como individuos y de averiguar si aquéllos concuerdan con los propósitos educativos; igualmente, que los procedimientos de evaluación suministren datos que hagan posible vigilar la marcha del proceso educativo y asegurar así un control de calidad de la educación.

Evaluación en Educación Superior

Existen muy diversos conceptos y posiciones respecto a la calidad de la Educación Superior y su evaluación; mientras, para algunos, 'calidad' significa el cumplimiento de determinados indicadores o parámetros comunes de funcionamiento de instituciones o programas, para otros el concepto de calidad está vinculado con resultados o logros del proceso educativo, aceptando que la dimensión curricular y pedagógica puede ser muy diferente de una institución o programa a otro.

Se plantean problemas que tienen que ver con la calidad y los sistemas de aseguramiento, ante los cuales la universidad debe asumir su responsabilidad e identificar factores asociados con dicha problemática, para adoptar decisiones que permitan dar soluciones viables, que demandan cambios, tanto organizacionales como operativos.

Es recurrente en los documentos consultados la discusión sobre la problemática de la evaluación de los aprendizajes en la Educación Superior, concluyendo que muchas de estas prácticas deben resignificarse, para lograr mayor pertenencia con los nuevos objetivos y escenarios de la Educación Superior. De igual manera se analizan la pertinencia y vigencia de los sistemas de acre-

ditación, certificación y evaluación en Colombia, y se hacen recomendaciones al CNA.

Son objeto de reflexión, la evaluación como forma de control y poder, vigilancia, fiscalización, legitimización y exclusión, la autonomía de las universidades frente al proceso de la acreditación, su carácter voluntario y la regulación del Estado frente a este proceso. Hay confusión entre lo que es la acreditación y la evaluación. Necesidad de construcción de políticas de Estado que contribuyan al mejoramiento de la calidad y la pertinencia del sistema en su conjunto.

Resulta conveniente preguntarnos sobre la responsabilidad social de la universidad en la perspectiva del proceso de evaluación. No es extraño encontrar un interés manifiesto por limitar la evaluación, tanto de programas como institucional, muy directamente relacionado con el acto administrativo o certificación que otorgan validez a desarrollos exclusivamente académicos, pero esto no se ve correspondido con la legitimación que la sociedad civil hace de los procesos y de los resultados que obtienen los individuos que se forman en las instituciones educativas. Una evaluación social se convierte en un proceso elaborado, amplio y enriquecido, con participación de agentes externos e internos, con propósitos que desbordan el proceso instrumental y operativo.

Resulta válido señalar la cantidad y calidad de elaboraciones en torno a la problemática de la evaluación en la Educación Superior que permite trazar y definir un sendero investigativo sólido y pertinente en la búsqueda de la pertenencia social y la pertinencia académica que deben caracterizar la universidad del siglo XXI.

Acreditación

Desde la Teoría de la Transmisión Cultural (Bernstein y continuadores) resulta conveniente preguntarnos: ¿Cuáles son las reglas, los principios, los procesos y las identidades que agencia el Discurso Oficial a través de las políticas públicas sobre la Acreditación? ¿Qué procesos, acciones, relaciones e intencionalidades desarrollan las instituciones y los programas acreditados que los hagan diferentes de las instituciones y programas no acreditados? Estas preguntas encuentran en los RAI analizados posibles respuestas que, lejos de liquidar la discusión, invitan a reflexionar sobre la temática/problemática que comporta la Acreditación.

No es nuevo señalar que algunas instituciones participan en los procesos de acreditación con la finalidad de obtener una cómoda posición en el “ranking” que este proceso genera; no obstante, esa intención no agota ni responde adecuadamente a la pretensión de reconocimiento social y legitimidad académica que debe caracterizar a todas las instituciones de educación.

Preocupa la parafernalia (decretos, entes, mecanismos e instancias, etc.) que caracteriza al denominado sistema de aseguramiento de la calidad en nuestro país, en el marco del siguiente interrogante: ¿quién acredita al sistema de acreditación?

Dada la importancia social y económica que representa en el contexto de la educación superior, el tema/problema de la acreditación ha sido objeto de reflexión por parte de organismos nacionales e internacionales. Se cuestionan de manera recurrente aspectos relacionados con los criterios, los indicadores e instrumentos de medición y evaluación de la calidad; de igual forma se pregunta si la acreditación se mide por la calidad de los egresados, por la calidad de la relación pedagógica, por el grado de homogeneización de condiciones de funcionamiento de las instituciones, por la productividad de los docentes, o por el lugar alcanzado en los ‘ranking’ internacionales de las mejores universidades.

En los RAI analizados se identifican inconvenientes y dificultades en el proceso de acreditación tales como: confusión en fines, debilidad en procesos de selección, formación y evaluación, sesgos en ponderación de los factores determinantes de la calidad, planes de mejoramiento desconectados de los procesos de evaluación; por lo cual se requiere una evaluación externa de su racionalidad, logros, metodología, costos y perspectivas futuras.

Estudios realizados sobre la acreditación en Colombia concluyen que los indicadores de calidad, en el sistema, son ‘indirectos’, basados en indicadores que no miden la calidad del aprendizaje realizado por el estudiante. Son sistemas centrados en procesos e insumos y con un fuerte énfasis en la homogeneización y estandarización de éstos, mediante el cumplimiento de determinadas condiciones y factores comunes a todos los programas e instituciones (Gómez, 2009).

De acuerdo con los criterios establecidos para evaluar tanto a las instituciones como a los estudiantes, se

precisa la necesidad de ir más allá de la vigilancia y el control, pues de nada sirve medir la calidad de las instituciones o los profesionales en términos de resultados si se desconoce el proceso y las condiciones en que se forma.

Dada la problemática de la evaluación de los aprendizajes en la Educación Superior, muchas de las prácticas existentes deben resignificarse, para lograr mayor pertinencia con los nuevos objetivos y escenarios de la Educación Superior.

La práctica de la evaluación por ‘pares’ es también fuertemente cuestionada en el contexto internacional, por sus riesgos de clientelismo, amiguismo, subjetividad y escasa confiabilidad de juicio y evaluaciones realizadas por pares (Porter, 2008).

Sistematización de experiencias

En un mundo de globalización y de transformación institucional, por un lado, y de agudización de la pobreza rural, por el otro, la evaluación ha venido cobrando creciente y significativa importancia en la agenda institucional a nivel mundial, particularmente en América Latina y el Caribe (Risco, 1996). La evaluación se ha convertido en una función de primer orden, en cuanto elemento de información valorativa sobre el estado de la educación.

Ante esta situación, en Colombia se han llevado a cabo eventos como el Foro Nacional de Evaluación de Aprendizajes, cuyo propósito era la búsqueda de alternativas para mejorar la calidad del servicio educativo y reflexionar sobre los problemas críticos de la evaluación de los aprendizajes y hacer visibles las experiencias que sobre esta materia se han realizado en diferentes instituciones.

Vale la pena analizar si el reciente interés por la evaluación de los sistemas educativos es un fenómeno que sobrepasa lo meramente coyuntural y pasajero. Más bien, todo hace suponer que estamos ante una tendencia todavía pendiente de alcanzar su pleno desarrollo, aun cuando esté sometida a tensiones, críticas y contradicciones internas. En estas circunstancias, merece la pena preguntarse qué puede aportar la evaluación a la mejora de la educación, maximizando sus ventajas y minimizando sus inconvenientes.

Si la sistematización hace referencia a la producción de saber a partir de las experiencias realizadas sobre eva-

luación, es conveniente señalar que existe un vasto campo que permite adentrarnos de manera sistemática en ese propósito y en esta línea es que deben entenderse y analizarse los aportes de esta investigación.

Investigación sobre evaluación

Los documentos analizados dan cuenta de trabajos de investigación sobre evaluación realizados en los niveles de Educación Básica y Media y Educación Superior. Es evidente la escasa investigación sobre evaluación en el nivel de Educación Preescolar.

Se destacan estudios desde diferentes enfoques: estudios descriptivos, diagnósticos, exploratorios, de caso y etnográficos.

Un importante porcentaje de trabajos señalan las pruebas (ICFES, ECAES) como objeto de estudio: sus fundamentos teóricos, su construcción y aplicación y efectos educativos, sociales y culturales. Los temas sobre acreditación y autoevaluación también son tenidos en cuenta en trabajos de investigación. Otros estudios se orientaron a la investigación de las prácticas evaluativas que se realizan en las instituciones educativas por parte de los docentes.

Es conveniente destacar que la investigación comporta códigos elaborados en la interpretación y la comprensión de las formas concretas de la evaluación; por ello, es importante resaltar como una dinámica y acción positiva en la realidad estudiada que se evidencien un sinnúmero de elaboraciones producto de la indagación sistemática sobre la temática/problemática de la evaluación.

Experiencias internacionales

Las políticas multinacionales han venido impulsando la reducción de la evaluación de calidad de la educación a pruebas estandarizadas con base en estándares curriculares comparables a nivel internacional; una propuesta de política educativa fundamentada en la existencia de la diversidad multicultural y las diferencias socioeconómicas en el territorio, antes que ignorar tales diferencias y tal diversidad, deberá partir de ellas para definir acciones, ya no homogéneas sino específicas y particulares, de acuerdo con los resultados del análisis de cada uno de los contextos educativos.

Un hecho característico de las políticas de calidad ha sido la concentración en la institución educativa: si bien las pruebas se aplican a los estudiantes y los instrumentos de factores asociados a estudiantes, docentes y directivos, los resultados se presentan por institución. Tanto los puntajes de las pruebas, como los cruces de estos con los factores asociables, son promediados y comparados con los de otras instituciones con el propósito de ubicar a cada institución en algún lugar de la distribución estadística, llámese ranking. Pero a pesar de ser la institución el centro de atención, es a la vez la gran ignorada. Los instrumentos de factores constituyen listados de posibles variables que inciden en eso que se llama escuela y de la cual parecen no tener mucho conocimiento quienes elaboran tales listas y quienes procesan estadísticamente los datos recuperados. Según esto, en las políticas de evaluación de la calidad de la educación la escuela es la gran ausente.

Las pruebas son nocivas para la calidad, ya que los resultados son utilizados únicamente para dar un puesto dentro de un ranking y para calificar o desprestigiar a una institución educativa, lo cual lleva a que las instituciones se enfoquen únicamente en los resultados, apuntándole al aprestamiento para la presentación de estas pruebas, dejando de lado otros fines de la educación y convirtiendo a la evaluación en un proceso memorístico.

A través de los RAI elaborados en el desarrollo de las fases constitutivas de esta investigación se puede colegir la necesidad de avanzar en un proceso de reflexión sistemática sobre la pertenencia social y la pertinencia académica de las pruebas censales, masivas y estandarizadas. El desconocer las realidades singulares y específicas es intentar construir un imaginario de sociedad igual y uniforme, que difícilmente podemos encontrar en la realidad actual. El poder y el control se expresan en el interés de homogenizar lo no homogenizable.

8. Conclusiones y recomendaciones

La elaboración de este trabajo investigativo relacionado con la posibilidad de contar con un estado del arte en materia de investigaciones en torno a un proceso multifactorial como lo es la evaluación de la educación y, concretamente, la calidad de la misma, no puede desconocer la naturaleza de aproximación sucesiva que estos intentos comportan, razón por la cual, se hace necesario asumir una actitud crítica y reflexiva que permita aprovechar al máximo la información aquí presentada, en la

perspectiva de seguir avanzando en la consolidación de una cultura de la evaluación de la calidad de la educación, como elemento básico en la obtención de niveles óptimos de rigor y excelencia formativa.

El material revisado está constituido por un conjunto de elaboraciones producto de artículos publicados en revistas nacionales e internacionales, entrevistas, estudios y reflexiones, libros, artículos publicados en libros, informes de investigación, capítulos en libro, módulos, ponencias en congresos, boletines, periódicos oficiales, cartillas, ensayos, proyectos de investigación, que han sido elaborados por académicos, docentes y directivos de instituciones de los distintos niveles del sistema educativo, estudiantes, egresados, políticos, entidades gubernamentales y ONG, redes de evaluación, grupos de investigación, institutos de investigación nacionales e internacionales y otros actores de la sociedad civil.

La evaluación de la calidad de la educación es un proceso complejo, que integra diferentes concepciones, análisis, estudios y posiciones, que nos permite afirmar de manera concreta que dada su naturaleza debe erigirse como una *línea de investigación básica* que garantice una continuidad y sostenibilidad de su estudio, revisión, crítica y análisis sistemático. Cuando se plantea la necesidad de convertir la evaluación de la calidad en línea de investigación, se rescata su carácter intra e interinstitucional, su naturaleza interdisciplinaria y problemática y su intencionalidad de servir como referente obligado para la toma de decisiones en materia de política pública.

Los enfoques y sustentos teóricos de cada una de las experiencias analizadas en este trabajo de indagación permiten afirmar la hegemonía y predominio de una racionalidad instrumental en la mayoría de pruebas de evaluación nacional e internacionales que tienen lugar en Colombia y la región latinoamericana. Explicar las razones o porqués de ese predominio conduce a develar las estructuras de poder y de control que subyacen en dichas prácticas evaluativas. La tensión entre la tradición y la innovación no es un conflicto cognitivo únicamente, éste debe interpretarse como una contradicción eminentemente política que persigue, por una parte, mantener el establecimiento o el statu quo, y por la otra, intentar cambiar, transformar los procesos y acciones y con ello dar lugar a una nueva realidad social.

En este contexto es que debe analizarse y entenderse la complejidad de la evaluación de la calidad de la edu-

cación, es decir, intentar dotar de una supuesta neutralidad valorativa al proceso evaluativo y a la forma de entender y explicar la calidad es asumir una posición extremadamente ingenua.

Entender la evaluación de la calidad de la educación como un verdadero proceso de desarrollo humano exige destacar la poli-dimensionalidad del ser humano; si se analiza con Morin la complejidad del ser humano, la exigencia de coherencia plantea la obligación de entender y conocer la naturaleza de interacción social que comporta la acción evaluativa; la dimensión afectiva, los sentimientos, el amor, la ternura, los deseos y los intereses del ser humano tienen que estar presentes en toda acción evaluativa.

Al destacar la complejidad y profundidad de los análisis que algunos autores señalan en el estudio de la evaluación de la calidad de la educación, se pone en evidencia la necesidad de crear un Sistema Nacional de Evaluación que integre a las diferentes entidades y agencias en torno a un mismo propósito, que tenga como impronta determinante la pertenencia social y la pertinencia académica e investigativa del proceso evaluativo.

Los impactos y resultados obtenidos en la elaboración de esta etapa complementaria del estado del arte de la evaluación de la calidad de la educación en Colombia demuestran de manera significativa la desviación de los propósitos de la evaluación hacia la estructuración de "rankings académicos" en donde siempre están presentes los resultados cuyos puntajes son superiores, medios e inferiores. Se puede afirmar, como lo hacen algunos de los trabajos analizados, que la gran meta de buena parte de las instituciones educativas es poder alcanzar un buen resultado en las pruebas evaluativas en las que participan, sin preocuparse de los problemas, conflictos y representaciones que se dan en la escuela, como expresión de la naturaleza de las relaciones sociales que tienen lugar en ella como institución social e histórica.

Las formas de socialización de los resultados obtenidos en las diferentes pruebas evaluativas en las que participan las instituciones educativas dan lugar a posicionar la reflexión sobre el carácter democrático presente en dicha socialización. Es pertinente señalar la necesidad de replantear el "yo evalúo" para que dé paso al "nos evaluamos", garantizando así que las relaciones de poder y de control que subyacen en el acto evaluativo cambien de naturaleza y se conviertan en un

escenario de construcción de propósitos y procesos colectivos.

A juzgar por el número y la calidad de los trabajos analizados en esta segunda fase del estado del arte sobre la evaluación de la calidad de la educación, se encuentra que la continuidad y sostenibilidad de los trabajos adelantados y la conformación de grupos de trabajo y de investigación sobre la problemática de la evaluación se constituyen en síntoma halagador de la realidad actual en Colombia y en la mayoría de países de la región latinoamericana, lo cual permite advertir la presencia de condiciones adecuadas para avanzar en la consolidación de la cultura de la evaluación de la educación como un elemento básico en la transformación cualitativa de las instituciones educativas.

Señalar la urgencia de asumir la evaluación de la calidad de la educación como una área esencial y básica en la formación de los profesionales de la educación. Las Facultades de Educación y las Normales Superiores deben integrar a sus estructuras curriculares un núcleo básico de formación relacionado con la problemática de la evaluación de la educación en la perspectiva de formar un profesional integral, asertivo y propositivo, es decir, en la perspectiva de crear una nueva identidad profesional.

Finalmente, es preciso señalar que esta investigación no hubiera sido posible sin la colaboración decidida de la Universidad Surcolombiana a través de su Facultad de Educación, razón por la cual, el Grupo PACA, al presentar esta elaboración a la común-unidad académica nacional e internacional, anhela poder contribuir a la discusión, análisis, investigación y cambio de un proceso altamente complejo, que se caracteriza por la elaboración permanente y colectiva, en donde se puede afirmar de manera consciente que se "carece de últimas palabras"; por lo tanto, el camino está abierto y se espera que lo transitemos de manera responsable.

Bibliografía

Águila, Cabrera, Vistremundo. 2004. "El concepto calidad en la educación universitaria: clave para el logro de la competitividad institucional". *Revista Iberoamericana de Educación*.

Aguerrondo, Inés. 2005. *La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación*. Organización de Estados Iberoamericanos.

Bernstein, Basil. 1988. *Poder, educación y conciencia. Sociología de la transmisión cultural*. Editor Cristian Cox. CIDE. Santiago.

_____. 2000. *Hacia una Sociología de la Educación*. Editores Mario Díaz, Nelson López. Colección Seminarium. Bogotá.

_____. 1988. *Clases, códigos y control. Hacia una teoría de las transmisiones educativas*. Volumen II. Editorial Akal. Madrid.

Bernstein, B. y Díaz, M. "Hacia una Teoría del Discurso Pedagógico". *Revista Colombiana de Educación*, No. 15, Primer Semestre de 1985. U.P.N. Bogotá.

Bogoya, Daniel. 2003. "Cómo se aborda la evaluación desde el ICFES". Bogotá.

_____. 2003. *Trazas y Miradas. Evaluación y Competencias*. Compilador. Universidad Nacional de Colombia.

Bonilla S., Javier. 2005. "Encuentros y desencuentros con los procesos de evaluación de la calidad educativa en América Latina". Documentación Seminario ICFES.

Bustamante, Guillermo. 2001. "La moda de las competencias". Maestría en Evaluación de la Educación. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

_____. 2002. "¿Es posible evaluar objetivamente?". Universidad Pedagógica Nacional. Maestría en evaluación escolar y desarrollo educativo regional. Bogotá.

_____. *Sobre el Discurso Pedagógico: Bernstein y Foucault*. Seminario Lenguaje, Sociedad y Educación, abril 8 al 13 de 1985. UniValle, División de Educación. Cali. S/P.

_____. 2003. *¿Es posible evaluar objetivamente? Una aproximación crítica. Comentarios a los planteamientos de Bustamante Zamudio*. Mmo SP.

Díaz Villa, Mario. 2001. *Del discurso pedagógico: Problemas críticos. Poder, Control y Discurso Pedagógico*. Bogotá, D. C. Colección Seminarium- Magisterio.

Henao, Myriam. 2002. "Alianzas para el mejoramiento de la calidad educativa". Conferencia escrita. SP.

laies, Gustavo. 2005. "Evaluar las evaluaciones". Documento de trabajo. Seminario sobre Problemática de la evaluación por Competencias. ICFES.

ICFES. "¿Qué evalúan las pruebas?" Octubre, 2004.

Jurado Valencia, Fabio. 2000. *Lenguaje, competencias comunitarias y didáctica. Un estado en cuestión*. Colciencias. Lenguaje y Educación. Bogotá.

_____. 2003. *Evaluación: conceptualización, experiencias y proyecciones*. Memorias del Seminario. Universidad Nacional de Colombia.

_____. 2003. *Estudio comparativo de los sistemas nacionales de evaluación en América Latina y el Caribe. El caso de Chile*.

Ley 30 de 1992. Mediante la cual se reorganiza el Servicio Público de la Educación Superior. ICFES. Bogotá, 1992.

Litwin, Edith. 1998. *La evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la enseñanza*. Paidós.

López Jiménez, Nelson. 1995. "El Proceso de Diseño, Desarrollo y Evaluación Curricular". *Revista Educación y Cultura*, FECODE-CEID, No. 30. Julio. Bogotá.

_____. 1996. "Los Núcleos temáticos y problemáticos: tránsito obligado para la creación de auténticas comunidades académicas". *Revista Actualidad Educativa*, No. 7. Bogotá.

_____. 2001. *La De-construcción Curricular*. Colección *Seminarium*. Magisterio. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. 2003. *Estándares básicos de matemáticas y lenguaje*.

Mockus, Antanas. 2000. *La evaluación del trabajo académico*. Universidad Nacional.

Nowalski, Plasman. 2001. "Crítica a la noción de evaluación y a sus aplicaciones en las universidades". *Evaluación y exclusión en la enseñanza universitaria*. Paidós Educador.

Tyler A., Lewis, Bernasconi Andrés. 1999. *Evaluación de la educación superior en América Latina: tres órdenes de magnitud*. Harvard University.

Tuning Educational Structures in Europe. Informe final fase uno. Editores Julia González y Robert Wagnenaar. 2003.

Toranzos, Lilia. 2002. "Evaluación y calidad". *Revista Iberoamericana de Educación*, OEI.

Torrado, María Cristina. 2005. *De la evaluación de aptitudes a la evaluación de competencias*. Serie investigación y evaluación educativa. ICFES.

Torres Zambrano, Guillermo. 1997. *Otra evaluación, otra educación*. Bogotá.

_____. 1998. *Aspectos a tener en cuenta en la planeación y desarrollo de acciones evaluativas*. Bogotá.

Vázquez Martínez, Domingo y otros. 2004. "La validez de la Evaluación de los programas de educación Superior: requisitos para su internacionalización". *Revista Iberoamericana de Educación*.

Vasco Uribe, Carlos E. 1990. *El Saber Pedagógico: Razón del Ser de la Pedagogía*. CORPRODIC. Bogotá.